

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**MINDFULNESS DISPOSICIONAL E REGULAÇÃO
EMOCIONAL NOS ADOLESCENTES**

Marta Zany Pampulim Sezinando Caldeira

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

**Área de Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde - Psicoterapia Cognitivo-
Comportamental e Integrativa**

2019

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**MINDFULNESS DISPOSICIONAL E REGULAÇÃO
EMOCIONAL NOS ADOLESCENTES**

Marta Zany Pampulim Sezinando Caldeira

Dissertação orientada pela Professora Doutora Isabel Sá

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

**Área de Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde - Psicoterapia Cognitivo-
Comportamental e Integrativa**

2019

Agradecimentos

Este percurso de cinco anos somente foi possível graças a todas as pessoas presentes na minha vida que, direta e indiretamente, contribuíram para este momento.

À Professora Doutora Isabel Sá pela disponibilidade, empenho e apoio que demonstrou ao longo destes meses de trabalho, tornando a realização desta dissertação possível.

À escola, nomeadamente Direção, professores e alunos, pelo tempo despendido a responder aos questionários.

À Ana, Carolina, Inês, Margarida, Maria, Marta, Max, Tiago e Tomás pelo apoio incondicional e motivação ao longo destes anos.

Aos meus amigos, que estiveram sempre presentes e, acima de tudo, contribuíram para momentos de distração e descompressão, um enorme obrigada.

À Beatriz, por acreditar em mim e por me inspirar a ambicionar sempre mais.

Ao João, por toda a sua generosidade e carinho.

Ao Metralha e à Yoko pela grande companhia que sempre me fizeram.

Por último, à minha família, em especial aos meus pais e à minha irmã Mariana, por acreditarem sempre em mim e naquilo que faço e por serem o meu pilar em tudo.

Resumo

Este trabalho explora a relação entre o *Mindfulness* Disposicional e a Regulação Emocional nos adolescentes portugueses. O estudo das variáveis *Mindfulness* Disposicional, Regulação Emocional, Satisfação com a Vida, Esperança e Problemas Comportamentais e Emocionais dos adolescentes, analisa os seguintes aspetos: (1) a relação entre o *Mindfulness* Disposicional, a Regulação Emocional, a Satisfação com a Vida, a Esperança e os Problemas Emocionais e Comportamentais; (2) a relação entre a Regulação Emocional, a Satisfação com a Vida, a Esperança e os Problemas Emocionais e Comportamentais; (3) as diferenças do nível de *Mindfulness* Disposicional e da Regulação Emocional entre os sexos e os grupos etários e (4) das variáveis em estudo, quais são as melhores preditoras da Satisfação com a Vida.

São aplicados seis instrumentos, Questionário Sociodemográfico, CAMM, ERQ-CA, SDQ, HOPE e ESV, a um grupo de 186 estudantes, com idades entre os 12 e os 18 anos de uma escola de Lisboa.

Os principais resultados são: existe uma correlação positiva entre o *Mindfulness* Disposicional e a Satisfação com a Vida e a Esperança e uma correlação negativa com a Supressão Emocional, os Problemas Emocionais e Comportamentais; elevados níveis de Reavaliação Cognitiva correlacionam-se com níveis mais elevados de Satisfação com a Vida e de Esperança; níveis elevados de Supressão Emocional correlacionam-se com elevados valores de Problemas de Relacionamento e baixos valores de Comportamento Pró-Social e de Satisfação de Vida; os rapazes apresentam maiores níveis de *Mindfulness* Disposicional e de Supressão Emocional do que as raparigas; os adolescentes mais velhos recorrem mais à Supressão Emocional do que os adolescentes mais novos.

Em suma, é importante desenvolver uma psicoeducação sobre o *Mindfulness* Disposicional e a Regulação Emocional nas escolas, tendo em consideração a importância e impacto que estes têm na Satisfação da Vida dos adolescentes.

Palavras-chave: Mindfulness Disposicional; Regulação Emocional; Satisfação com a vida; Esperança; Problemas Comportamentais e Emocionais; Adolescentes

Abstract

This paper explores the relationship between Dispositional Mindfulness and Emotional Regulation in Portuguese adolescents. The study through the variables Dispositional Mindfulness, Emotional Regulation, Life Satisfaction, Hope and Adolescent Behavioral and Emotional Problems, analyzes the following elements: (1) the relationship between Dispositional Mindfulness, Emotional Regulation, Satisfaction with Life, Hope, and Emotional and Behavioral Problems; (2) the relationship between Emotional Regulation, Life Satisfaction, Hope, and Emotional and Behavioral Problems; (3) the differences in the level of Dispositional Mindfulness and Emotional Regulation between sexes and age groups and (4) of the variables under study, which are the best predictors of Satisfaction with Life.

Six instruments, Sociodemographic Questionnaire, CAMM, ERQ-CA, SDQ, HOPE and ESV, are applied to a group of 186 students, aged 12 to 18 years from a Lisbon school.

The main results are: the correlation between higher levels of Dispositional Mindfulness with higher levels of Life Satisfaction and Hope, and lower levels of Emotional Suppression and Emotional and Behavioral Problems; high levels of Cognitive Reappraisal correlate with higher levels of Life Satisfaction and Hope; high levels of Emotional Suppression correlate with high values of Relationship Problems and low values of Pro-Social Behavior and Life Satisfaction; boys have higher levels of Dispositional Mindfulness and Emotional Suppression than girls; older teens use Emotional Suppression more than younger teens.

In short, it is important to develop a psychoeducation about Dispositional Mindfulness and Emotional Regulation in schools, taking into consideration their importance and impact on the Satisfaction of Life of adolescents.

Key words: Dispositional Mindfulness; Emotional Regulation; Satisfaction with Life; Hope; Behavioral and Emotional Problems; Teenagers

Índice

1	<i>Introdução</i>	1
2	<i>Método</i>	9
2.1	Procedimentos	9
2.2	Instrumentos	9
2.2.1	Questionário Demográfico	9
2.2.2	Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM)	10
2.2.3	Questionário de Regulação Emocional - Crianças e Adolescentes (ERQ-CA)	10
2.2.4	Questionário de Capacidades e de Dificuldades (SDQ)	10
2.2.5	Questões sobre os teus objetivos (HOPE)	11
2.2.6	Escala de Satisfação com a Vida (ESV)	11
2.3	Participantes	12
2.4	Procedimentos Estatísticos	13
3	<i>Resultados</i>	14
3.1	Consistência Interna	14
3.2	Correlações Pearson	15
3.3	Regressão Linear	18
3.4	ANOVA Two-Way	19
3.5	MANOVA Two-Way	21
4	<i>Discussão</i>	26
5	<i>Conclusão</i>	30
6	<i>Referências Bibliográficas</i>	31

Índice de Quadros

Quadro 1: Características sociodemográficas da amostra	12
Quadro 2: Correlações de Pearson	17
Quadro 3: Regressão Linear <i>Stepwise</i> para a Satisfação com a Vida	18
Quadro 4: Regressão Linear com o <i>Mindfulness</i> Disposicional como preditor da Satisfação com a Vida	19
Quadro 5: Estatística descritiva - CAMM, HOPE e ESV por sexo e grupo etário	19
Quadro 6: ANOVA - Diferenças entre sexos e grupos etários e efeito de interação entre sexo e grupo etário para CAMM, HOPE e ESV	20
Quadro 7: Estatística descritiva - Subescalas ERQ-CA por sexo e grupo etário	21
Quadro 8: Estatística descritiva - Subescalas SDQ por sexo e grupo e etário	22
Quadro 9: MANOVA - ERQ-CA e SDQ - Diferenças entre sexos e entre grupos etários e efeito de interação sexo*grupo etário	23

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Médias em CAMM por sexo e grupo etário	20
Gráfico 2: Médias em Supressão Emocional por sexo e grupo etário	24
Gráfico 3: Médias em Sintomas Emocionais por sexo e grupo etário	25
Gráfico 4: Médias em Comportamento Pró-Social por sexo e grupo etário	25

Índice de Anexos

Anexo I: Pedidos de autorização para utilização dos instrumentos

Anexo II: Autorização do Ministério de Educação dos Inquéritos em Meio Escolar

Anexo III: Pedido de autorização à Direção da Escola

Anexo IV: Consentimento Informado

Anexo V: Informação aos Participantes

1 Introdução

O *Mindfulness* e a Regulação Emocional nos adolescentes é um tema que começou a ser estudado recentemente. Não se conhecem em Portugal estudos sobre a relação entre o *Mindfulness* Disposicional e a Regulação Emocional dos adolescentes, pelo que este estudo tem como principal objetivo colmatar esta lacuna.

Segundo Gleitman (1999), adolescência significa “tornar-se adulto”, sendo uma etapa de transição entre o estado infantil e o estado adulto. Esta fase é composta por mudanças biológicas, tais como o crescimento físico repentino, uma alteração das proporções corporais, e o atingir da maturidade sexual. Outras mudanças são sociais, como por exemplo, os jovens passam a ser cada vez mais independentes; e psicológicas e cognitivas, como a maturação progressiva das atitudes e do comportamento sexual. Estas mudanças permitem, no futuro, a constituição de família e que o adolescente se torne um membro ativo da sociedade.

Na definição da Organização Mundial de Saúde (OMS, s.d.), a adolescência é um período compreendido entre os 10 e os 19 anos, e pode ser brevemente resumida como a fase de vida que começa com as mudanças físicas da puberdade, e termina com a assunção de papéis sociais adultos (Riediger & Klipker, 2014).

A transição para a fase de adolescência é caracterizada pelas mudanças físicas, psicológicas e sociais referidas, e que provocam maior ativação emocional, e experiências emocionais mais intensas (Gilbert, 2012). Tal aumenta a necessidade de regular as emoções. Assim sendo, a adolescência é um período suscetível a riscos e a oportunidades (Gilbert, 2012; Steinberg, 2005), em que a regulação emocional tem um papel essencial na capacidade dos adolescentes enfrentarem, e se adaptarem aos desafios inerentes ao desenvolvimento (Riediger & Klipker, 2014).

Os adolescentes reagem mais fortemente do que as crianças e os adultos às situações que provocam emoções, vivenciam emoções negativas e mistas com mais frequência, e os seus estados emocionais flutuam mais rapidamente (Riediger & Klipker, 2014), sendo que a prevalência de diversas perturbações aumenta marcadamente nesta fase (Steinberg, 2005).

De acordo com Riediger e Klipker (2014), as mudanças que ocorrem nesta fase podem sobrecarregar a capacidade de adaptação dos adolescentes vulneráveis, podendo verificar-se um aumento de problemas internalizantes (depressão) e externalizantes (agressividade) e de outras perturbações (Deplus, Billieux, Scharff & Philippot, 2016).

Gross (2014) afirma que as emoções têm várias funções, tais como direcionar a atenção, otimizar o *input* sensorial, ajustar a tomada de decisão, preparar respostas comportamentais, facilitar interações sociais e melhorar a memória episódica.

Segundo Cepeda-Hernández (2016), as emoções comportam uma componente biológica, psicológica, social e ambiental, que levam a pessoa a adotar uma determinada perspectiva ou resposta comportamental, que pode ser controlada ou modulada através do processo de regulação emocional. Neste sentido, a autora defende que um estado de alerta consciente no presente (orientado pelos indicadores e mudanças físicas e emocionais) vai facilitar um processo de regulação emocional adaptativo.

A regulação emocional é bastante importante, pois facilita um funcionamento psicossocial adaptativo, uma vez que as emoções informam os indivíduos sobre si mesmos, o seu ambiente, e a sua relação com o mesmo (Teixeira, Silva, Tavares & Freire, 2014; Zeman, Cassano, Perry-Parrish & Stegall, 2006). A regulação emocional compreende tanto processos deliberados como automáticos, que permitem aos indivíduos influenciar que experiências emocionais têm, quando as têm, como as experienciam e expressam (Gross, 1998), gerindo ao mesmo tempo o seu comportamento de acordo com os seus objetivos (Gullone & Taffe, 2012; Zeman et al., 2006).

A regulação emocional pode ser definida como a capacidade de um indivíduo identificar, compreender e aceitar experiências emocionais; controlar comportamentos impulsivos; e modular com flexibilidade as respostas emocionais (Gross, 1999). Para essas capacidades serem consideradas adaptativas, devem ser usadas de maneira flexível e fluída, correspondendo às necessidades do contexto social específico (Zeman et al., 2006). Deste modo, para um funcionamento psicológico saudável é necessário que exista uma regulação emocional adaptativa e eficaz (Teixeira, Pinto & Pereira, 2018).

O modelo do processo de regulação emocional de Gross (1998, 2014) identifica cinco conjuntos de estratégias reguladoras das emoções que são a seleção da situação; a modificação da situação; a gestão da atenção; a mudança cognitiva; e a modulação de resposta.

Este modelo conceptual inclui esforços direcionados ao contexto em que ocorrem as emoções, aos processos cognitivos que podem moldar e influenciar as emoções e as respostas comportamentais.

Gross (1998) tem investigado extensamente dois tipos de estratégias: estratégias focadas nos antecedentes da emoção (evitar ou modificar a situação, redirecionar a atenção ou avaliar a situação de outra forma) de modo a mudar o seu impacto emocional, e estratégias focadas na resposta (modificar as tendências de respostas emocionais depois destas terem ocorrido). Ao invés de se estudar todos os tipos de regulação ao mesmo tempo, o plano de Gross, Richards e John (2006) foi focar-se nas estratégias mais usadas no quotidiano. Assim, centraram-se numa estratégia do primeiro tipo, a Reavaliação Cognitiva (mudar a forma de pensar sobre a situação), e numa estratégia do segundo tipo, a Supressão Emocional (inibir a expressão externa de uma experiência emocional).

Estes estudos indicam que níveis mais elevados de Reavaliação Cognitiva estão associados a diversas dimensões do funcionamento positivo, enquanto níveis mais elevados de Supressão Emocional estão associados a níveis mais baixos de autoestima e de satisfação com a vida (Gross & John, 2003). Pode-se, desta forma, afirmar que a Reavaliação é uma estratégia adaptativa (perfil mais saudável de ajustamento socioemocional), e a Supressão é uma estratégia não-adaptativa (maiores custos cognitivos e fisiológicos) (Gullone & Taffe, 2012). Contudo, ambas são estratégias que os adolescentes utilizam consoante o contexto e as situações do dia a dia (Teixeira et al., 2014).

Na adolescência, a capacidade para regular as emoções vai aumentando, e a decisão do tipo de regulação emocional torna-se mais diferenciada consoante a motivação, o tipo de emoção e os fatores socioambientais. Os jovens estão, também, mais conscientes das consequências que a expressão de uma determinada emoção pode ter (Zeman et al., 2006). A consciência emocional parece, então, ser um fator fundamental na regulação, com sucesso, das emoções (Barrett, Gross, Conner & Benvenuto, 2001). O aumento da capacidade de pensar sobre as suas emoções, e as dos outros, permite uma gestão mais autónoma das emoções (Compas et al., 2017).

Zeman e colaboradores (2006) afirmam que o desenvolvimento de competências sociais, tais como a capacidade de criar e manter relacionamentos com os seus pares, depende de características mais estáveis associadas ao temperamento, como a emocionalidade geral e a tendência para participar em interações com os colegas.

Saarni (1979) e Lewis e Saarni (1985) concluíram que as crianças adquirem conhecimentos, mediados pela cultura e família, sobre como devem monitorizar ou regular as suas manifestações comportamentais expressivo-afetivas de acordo com as convenções

sociais. Sendo tal guiado por regras de expressão (*display rules*) que levam à minimização, à inibição ou à dissimulação do comportamento expressivo. As duas principais razões para as crianças autorregular as suas emoções são de natureza autoprotetora ou prossocial. Ou seja, um complexo conjunto de fatores internos e externos contribui para o desenvolvimento de capacidades de regulação emocional durante a adolescência.

Ao mesmo tempo, a investigação tem revelado que capacidades limitadas da regulação emocional estão implicadas na maioria das perturbações infantis (Cepeda-Hernández, 2016; Zeman et al., 2006), sendo que uma criança que não aprenda a regular eficazmente as suas emoções apresenta um risco maior de não se conseguir adaptar nos seus ambientes sociais (Zeman et al., 2006).

Além disso, os défices na regulação emocional são de natureza diferente consoante a perturbação. Crianças com problemas de externalização têm mais probabilidade de expressar raiva, serem impulsivas e de não regular o seu comportamento emocional, e crianças com problemas de internalização têm mais probabilidade de sofrer tristeza, experienciar consciência emocional empobrecida, compreensão emocional deficiente e menos regulação atencional (Gilbert, 2012; Zeman et al., 2006).

A regulação emocional tem um papel no ajustamento psicológico pois, segundo algumas evidências, está relacionada com uma maior competência social (desenvolver e manter relacionamentos), comportamentos prossociais, melhor desempenho académico, menos problemas de internalização e externalização (Riediger & Klipker, 2014; Zeman et al., 2006), uma maior aceitação pelos pares e menor probabilidade de sofrer vitimização e intimidação pelos pares (Riediger & Klipker, 2014).

O *Mindfulness*, segundo Broderick e Jennings (2012), fornece ferramentas para uma regulação emocional adequada, sendo a autoconsciência, a autorregulação e o equilíbrio emocional, elementos fulcrais a serem desenvolvidos na adolescência.

O *Mindfulness* é originário do Budismo e tem vindo a ser incluído em intervenções psicológicas de diversas formas (Roemer, et al., 2009; Anchorena, Ghiglione & Nader, 2017). Primeiramente desenvolvido em adultos, o foco do *Mindfulness* começou a estender-se também às crianças e adolescentes (Greco, Baer & Smith, 2011).

Vários investigadores (e.g., Kuby, McLean & Allen, 2015; Calvete, Morea & Orue, 2018; Tomlinson, Yousaf, Vittersø & Jones, 2018; Hafner, Pepping & Wertheim, 2018) servem-se de Kabat-Zinn para definirem *Mindfulness*, referindo que este é: “Prestar atenção

de uma forma particular: de propósito, no momento presente e sem julgamento.” (Kabat-Zinn, 1994, p.4).

O termo *Mindfulness*, é usado em diferentes situações, podendo ser considerado uma prática, um estado psicológico (condição momentânea que pode ser alcançada através de intervenções tais como Terapia Cognitiva Baseada no *Mindfulness*), um traço ou disposição inerente ao ser humano (característica estável que pode surgir independentemente da sua prática), designado por *Mindfulness* Disposicional (Riggs, Black & Ritt-Olson, 2015).

Este trabalho foca-se no *Mindfulness* Disposicional, que é um conjunto de comportamentos observáveis, disposições ou tendências inatas dos seres humanos, relacionados com a tendência natural de estar consciente (*mindful*) (Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer & Toney, 2006), cuja propensão difere de indivíduo para indivíduo ao enfrentarem os desafios do quotidiano (Brown & Ryan, 2003).

Segundo Bishop e colaboradores (2004), o *Mindfulness* é geralmente operacionalizado como envolvendo duas componentes principais. Uma é regular a atenção para a experiência atual, ou seja, tomar consciência desta (Cunha, Galhardo & Pinto-Gouveia, 2013). A segunda é adotar uma atitude aberta e aceitante dessa experiência (Bishop et al., 2004), não havendo intenções de controlar ou suprimir, ou seja, assumindo de modo não-crítico as experiências, tais como cognições, emoções e sensações corporais (Cunha et al., 2013).

Segundo Bacas, Martí e Pastor (2015) pode-se melhorar a capacidade de *Mindfulness* Disposicional através da sua prática, visto que esta tem um efeito na atenção, na descrição e nomeação com palavras, na não-avaliação da experiência, e na não-reatividade às experiências internas (Cepeda-Hernández, 2016).

Segundo Baer (2003) e Bishop et al. (2004) o *Mindfulness* facilita a flexibilidade cognitiva e comportamental, o que permite respostas adaptativas a eventos ou situações, em vez de respostas impulsivas. Indivíduos com níveis mais elevados de *Mindfulness* Disposicional são melhores numa ampla gama de resultados psicológicos e sociais (Pepping & Duvenage, 2016), estando negativamente associados a problemas internalizantes e externalizantes (Greco et al., 2011).

A investigação tem demonstrado que o *Mindfulness* Disposicional se correlaciona com uma regulação emocional adaptada, menor reatividade emocional e stress, melhor

recuperação após uma situação stressante, maior capacidade de manter o humor e as emoções positivas e de gerir estados de espírito e emoções negativas em relação a si e aos outros (Bao, Xue & Kong, 2015).

Vários autores defendem, também, que o *Mindfulness* Disposicional está associado com maiores níveis de satisfação com a vida, agradabilidade, conscienciosidade, vitalidade, autoestima, empatia, sentido de autonomia, competência, otimismo, afeto agradável (Keng, Smoski & Robins, 2011), e inteligência emocional (Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer & Toney, 2006). Outros estudos demonstram a correlação negativa entre o *Mindfulness* e a depressão, o neuroticismo, a distração, a dissociação, a ruminação, a reatividade cognitiva, a ansiedade social, as dificuldades na regulação emocional, a evitação experiencial, a alexitimia, a intensidade da experiência delirante no contexto da psicose (Keng et al., 2011), o stress e ansiedade (Tomlinson et al., 2018).

Hafner e colaboradores (2018), sugerem que o *Mindfulness* Disposicional está associado a uma menor sensibilidade à rejeição e a respostas comportamentais mais adaptativas à rejeição percebida, levando a um menor evitamento social.

Em relação à população adulta em geral verificou-se uma correlação entre um maior nível de *Mindfulness* Disposicional e uma maior consciência da percepção de afetos, cognições e comportamentos, o que pode facilitar uma postura relacional mais dirigida e menos crítica em relacionamentos interpessoais, incluindo a possibilidade de dar respostas adaptativas a situações potencialmente difíceis (Karremans, Schellekens & Kappen, 2017).

Nos estudos realizados com adolescentes, concluiu-se que o *Mindfulness* Disposicional influencia bastante a sua saúde mental em geral (Ciesla, Reilly, Dickson, Emanuel & Updegraff, 2012; Riggs et al., 2015; Waldron, Gauntlett-Gilbert, Marks, Loades & Jacobs, 2018), estando maiores níveis de *Mindfulness* associados a uma maior qualidade e satisfação com as suas vidas (Greco et al., 2011; Kong, Wang & Zhao, 2013).

O *Mindfulness* Disposicional pode ajudar os adolescentes a tomar consciência dos pensamentos, sentimentos e sensações que ocorrem em cada momento. Isso permite implementar formas adaptativas de gerir as suas experiências em situações tensas e desafios emocionais (preocupações relativas à autoestima, competência e aceitação de pares, pressões académicas e sociais, autoconsciência sobre o corpo e atratividade sexual e

expectativas incertas para o futuro) aquando da formação do autoconceito e de identidade (Neff & McGhee, 2010).

Bluth e Blanton (2013) referem que a aceitação das suas imperfeições leva a que os adolescentes reconheçam e perdoem mais facilmente também as imperfeições dos outros, conduzindo a um menor nível de pressão social e stress entre os pares. No que se refere ao desempenho escolar, o adolescente pode mais facilmente aceitar um baixo resultado num teste, podendo vê-lo como uma experiência de aprendizagem e uma oportunidade para reconhecer a necessidade de estudar mais, em vez de se autocriticar e desistir ou desmotivar-se do estudo.

Tanto o *Mindfulness* Disposicional como a Regulação Emocional são conceitos que incluem a consciencialização (monitorização) e aceitação de respostas emocionais (Roemer et al., 2009). Deste modo, o estudo de Hill e Updegraff (2012) indicou que o *Mindfulness* pode melhorar a regulação emocional ao influenciar o aumento da consciência das pessoas sobre as suas experiências emocionais no momento presente.

Hafner e colaboradores (2018) referem que pessoas com níveis mais elevados de *Mindfulness* têm uma elevada consciência emocional, compreensão e aceitação da capacidade de corrigir ou reparar estados emocionais desagradáveis. Estas pessoas têm, também, a capacidade de ter consciência dos seus pensamentos ruminativos e/ou evitamento das emoções e perceber que conseguem pará-los, tendo respostas mais adequadas, promovendo-se um funcionamento emocional saudável (Gouveia, Canavarro & Moreira, 2018; Hayes & Feldman, 2004; Raes & Williams, 2010). Isso traduz-se numa maior felicidade e menor stress psicológico (Teal et al., 2018), o que pode levar à manutenção da saúde mental a longo prazo (Greeson, 2009). Consequentemente, o *Mindfulness* tem a capacidade de promover a metaconsciência das estratégias de regulação emocional e a rutura da ruminação, criando-se, assim, uma trajetória de mudança nos pensamentos (Farb, Anderson, Irving & Segal, 2014; Galla, 2016; Neff & McGhee, 2010).

Em suma, o *Mindfulness* pode facilitar a regulação adaptativa das emoções, provavelmente, através da sua prática, e a Regulação Emocional eficaz também pode ajudar a reduzir o julgamento e a crítica das experiências internas do indivíduo, aumentando assim esse aspeto do *Mindfulness* (Roemer et al., 2009).

Esta investigação estuda a relação entre as variáveis *Mindfulness* Disposicional e Regulação Emocional, já descritas anteriormente, e a Satisfação com a Vida, a Esperança e os

Problemas Comportamentais e Emocionais do adolescente, salientando-se a relação do *Mindfulness* Disposicional e da Regulação Emocional no funcionamento positivo do ser humano (Teixeira et al., 2014) e a relação mútua entre as duas variáveis (Hayes & Feldman, 2004; Roemer et al., 2009).

Tendo em conta que (a) o *Mindfulness* Disposicional se correlaciona com uma regulação emocional adaptada, menor reatividade emocional e maior capacidade de manter as emoções positivas e de gerir estados de espírito e emoções negativas em relação a si e aos outros (Bao et al., 2015); (b) os adolescentes com maiores níveis de *Mindfulness* apresentam menos problemas emocionais e comportamentais (Kuby et al., 2015); (c) o *Mindfulness* Disposicional está associado a níveis mais elevados de satisfação com a vida, porque parece encorajar os indivíduos a perceberem as suas emoções com precisão e a regularem efetivamente as emoções que promovem a satisfação com a vida (Kong et al., 2014); e (d) o aumento do *Mindfulness* Disposicional promove diretamente o bem-estar e aumenta o afeto positivo, a esperança e o otimismo (Malinowski & Lim, 2015).

Colocam-se as seguintes hipóteses: o *Mindfulness* Disposicional correlaciona-se positivamente com a Reavaliação Cognitiva, com a Satisfação com a Vida e com a Esperança e correlaciona-se negativamente com os Problemas Emocionais e Comportamentais.

Tendo em conta que: (a) a qualidade das emoções reflete o nível percebido de esperança da pessoa numa situação específica, sendo que pessoas com níveis mais elevados de esperança abordam um determinado objetivo com um estado emocional positivo (i.e., acreditam que vão atingir os objetivos desejados), enquanto pessoas com baixa esperança abordam um determinado objetivo com um estado emocional negativo (i.e., objetivo perseguido é percebido como difícil de atingir) (Snyder, 1995); e (b) que existem associações positivas entre a reavaliação cognitiva e a autoestima e a satisfação com a vida, e associações negativas entre supressão emocional e as mesmas duas variáveis (Teixeira et al., 2014).

Apresentam-se as seguintes hipóteses: a Reavaliação Cognitiva correlaciona-se positivamente com a Esperança e com a Satisfação com a Vida; a Supressão Emocional correlaciona-se negativamente com a Satisfação com a Vida.

Coloca-se, também, a questão de qual a relação entre as estratégias de Regulação Emocional e os Problemas Emocionais e Comportamentais apresentados pelos adolescentes.

Quanto às diferenças entre os sexos e a idade, (a) Cunha e colaboradores (2013) não verificaram diferenças estatisticamente significativas no nível de *Mindfulness* em função do

sexo e idade; (b) os adolescentes mais velhos recorrem menos à Supressão Emocional e à Reavaliação Cognitiva do que os adolescentes mais novos (Gullone, Hughes, King & Tonge, 2010); (c) a Supressão Emocional é mais utilizada pelos rapazes do que pelas raparigas (Gullone & Taffe, 2012), mas não existe diferença de sexo na utilização da Reavaliação Cognitiva (Teixeira et al., 2014).

Deste modo, podem-se colocar as hipóteses: não existem diferenças entre os sexos e os grupos etários no *Mindfulness* Disposicional; o uso da Supressão Emocional e da Reavaliação Cognitiva diminui com a idade do grupo etário; os rapazes utilizam a estratégia de Supressão Emocional com maior frequência do que as raparigas; não existem diferenças entre os sexos no uso da Reavaliação Cognitiva.

2 Método

2.1 Procedimentos

Após a aprovação deste estudo pela Comissão Especializada de Deontologia do Conselho Científico da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, foi contactado um Estabelecimento de Ensino Básico e Secundário em Lisboa, tendo a investigadora explicado o estudo e o seu objetivo à direção do mesmo.

Depois de autorizado, selecionou-se uma turma de cada ano (do 7º ao 12º ano) para participar no estudo, de tipo transversal, e foi solicitado aos Encarregados de Educação dos participantes o seu consentimento para a aplicação dos questionários. Os consentimentos informados continham uma breve explicação do estudo e dos seus objetivos, do carácter voluntário, da possibilidade de se poder desistir a qualquer momento, garantindo-se o anonimato e confidencialidade dos dados.

Os questionários foram aplicados em contexto de aula, sendo que em cada aula a investigadora explicou o objetivo do estudo, o consentimento informado e explicou a forma de preencher os questionários. Os participantes completaram os questionários em cerca de 20 minutos, tendo sido estes administrados de forma contrabalançada de modo a tentar evitar-se efeitos da ordem de apresentação dos instrumentos.

2.2 Instrumentos

2.2.1 Questionário Demográfico

Neste questiona-se o adolescente relativamente ao seu sexo, idade, ano de escolaridade, e se pratica *Mindfulness*.

2.2.2 Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM)

O CAMM (Greco, Dew & Baer, 2005; adaptação Portuguesa de Cunha, Pinto-Gouveia e Paiva) é uma medida de autorrelato composta por 10 itens que avaliam o traço de *Mindfulness* (isto é, agir com consciência e aceitar sem julgar, experimentando assim o momento presente sem o julgar) das crianças e adolescentes. Os itens são respondidos numa escala de Likert de 5 pontos (0=nunca verdade; 4=sempre verdade), sendo que as pontuações calculam-se somando-se as respostas, podendo estas variar de 0 a 40. Quanto maior é a pontuação total, maiores são as competências de *Mindfulness* do jovem (Cunha et al., 2013).

O CAMM é um instrumento que revela uma estrutura unidimensional, com uma boa consistência interna, tendo um alfa de Cronbach de 0,80 (Cunha et al., 2013), sendo que a versão original apresenta um alfa de Cronbach de 0,81 (Greco et al., 2005).

2.2.3 Questionário de Regulação Emocional - Crianças e Adolescentes (ERQ-CA)

O ERQ-CA (Gullone & Taffe, 2011; adaptação portuguesa Carvalho, Nogueira, Pratas & Sá, 2014) é um instrumento de autorrelato adaptado da versão de adultos (Gross & John, 2003) com afirmações sobre como o adolescente se sente, e como mostra as suas emoções e sentimentos, sendo composto por 10 itens que avaliam estratégias de Reavaliação Cognitiva e Supressão Emocional. As respostas são dadas numa escala de Likert, de 5 pontos (1=discordo fortemente; 5=concordo fortemente), sendo que os resultados mais elevados indicam um maior uso da estratégia de autorregulação correspondente (Gullone & Taffe, 2012). A subescala de Reavaliação é composta por 6 itens (os itens 1, 3, 5, 7, 8 e 10) e a subescala de Supressão é composta por 4 itens (os itens 2, 4, 6 e 9). Os resultados advêm da soma de todos os itens de cada subescala, não havendo itens invertidos. Os resultados variam entre 6 e 30 na Reavaliação e 4 a 20 na Supressão.

O instrumento do estudo original apresenta uma boa consistência interna com um alfa de Cronbach entre 0,83 para a Reavaliação Cognitiva e 0,75 para a Supressão Emocional (Gullone & Taffe, 2012). A versão portuguesa estudada por Pratas (2014) obteve uma estrutura fatorial em 3 componentes e uma consistência interna fraca, tendo um alfa de Cronbach de 0,61 na subescala Reavaliação Cognitiva, de 0,66 na subescala Supressão Emocional e 0,55 na subescala Distração.

2.2.4 Questionário de Capacidades e de Dificuldades (SDQ)

O SDQ (Goodman, 1997; adaptação portuguesa Fleitlich, Loureiro, Fonseca & Gaspar, 2005) é uma medida de rastreio amplamente utilizada para problemas emocionais e

comportamentais direcionadas a crianças e adolescentes com idades entre 4 e 17 anos. Consiste em cinco escalas (1) Sintomas Emocionais, (2) Problemas de Comportamento, (3) Hiperatividade, (4) Problemas de Relacionamento com os Colegas e (5) Comportamento Pró-Social, no total 25 itens. As respostas são indicadas numa escala Likert de 3 pontos, com opções de resposta variando de não-verdadeiras (com uma pontuação de 0) a certamente verdadeiras (com uma pontuação de 2), sendo que há respostas pontuadas positivamente e outras negativamente. A pontuação total das dificuldades é obtida através da soma da pontuação total de todas as escalas, excetuando a escala Pró-Social. Assim, a pontuação pode variar de 0 a 40, indicando o nível de problemas emocionais e comportamentais gerais da pessoa. O resultado total da escala Pró-Social varia entre 0 e 10 (como tem uma menor capacidade de previsão das dificuldades de saúde mental é pontuado separadamente) (Goodman, 1997; Kuby et al., 2015).

2.2.5 Questões sobre os teus objetivos (HOPE)

O HOPE (Snyder, et al., 1997; adaptação portuguesa Sá, 2005) é um instrumento que avalia o nível de Esperança em crianças e adolescentes dos 8 aos 16 anos, ou seja, a percepção sobre se os seus objetivos podem ser atingidos. É uma escala composta por 6 itens (3 relativos ao pensamento de agência [motivação], 3 relativos ao pensamento de caminhos [capacidade para gerar caminhos alternativos]). Cada resposta é classificada através de uma escala de Likert de seis pontos (1=nunca; 6=sempre), sendo que o resultado total se obtém através da soma das respostas aos itens, podendo variar entre 6 e 36 (Snyder et al., 1997).

O estudo de Marques, Pais-Ribeiro e Lopez (2009) indica que o instrumento tem uma boa consistência interna (alfa de Cronbach de 0,81), o que é comparável ao alfa de Cronbach que variou de 0,72 a 0,86 para as amostras da versão americana (Snyder et al., 1997).

2.2.6 Escala de Satisfação com a Vida (ESV)

O ESV (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985; adaptação portuguesa Neto, 1993) é uma escala composta por 5 itens de autorrelato que avaliam o modo como as pessoas se julgam relativamente à Satisfação com a sua Vida. Os jovens têm de classificar cada item segundo uma escala de Likert de 7 pontos (1=discordo fortemente; 7=concordo fortemente) (Diener et al., 1985). A pontuação é de 5 a 35 pontos, sendo que os resultados mais elevados representam um nível mais alto de Satisfação com a Vida (Teixeira et al., 2014).

A versão portuguesa da Escala de Satisfação com a Vida possui boas propriedades psicométricas, sendo o coeficiente de consistência interna 0,78, isto é, razoável (sendo que a versão original tem uma consistência interna de 0,87) (Neto, 1993).

2.3 Participantes

Quadro 1: Características sociodemográficas da amostra

Características	N	Percentagem (%)
Sexo (n=186)		
Feminino	102	54,8
Masculino	84	45,2
Idade (n=186)		
12 anos	13	7
13 anos	25	13,4
14 anos	34	18,3
15 anos	37	19,9
16 anos	32	17,2
17 anos	31	16,7
18 anos	14	7,5
Ano de Escolaridade (n=186)		
7º ano	30	16,1
8º ano	30	16,1
9º ano	30	16,1
10º ano	31	16,7
11º ano	33	17,7
12º ano	32	17,2
Pratica <i>Mindfulness</i> (n=186)		
Sim	14	7,5
Não	172	92,5

Através do Quadro 1 é possível verificar que a amostra é composta por 186 participantes a frequentar do 7º ao 12º ano, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos, sendo que a média é de 15,07 e um desvio-padrão de 1,696. Quanto ao género, 102 participantes são do sexo feminino (54,8%) e 84 são do sexo masculino (45,2%). Relativamente ao *Mindfulness*, apenas 14 participantes (7,5%) afirmam que o praticam. Devido à disparidade da amostra foi decidida a exclusão destes dados da investigação.

2.4 Procedimentos Estatísticos

A análise dos dados foi realizada utilizando o programa estatístico IBM® SPSS® Statistics 25.

O Alfa de Cronbach foi o indicador de consistência interna utilizado, para as escalas dos instrumentos aplicados e suas subescalas (*Mindfulness* Disposicional, Reavaliação Cognitiva, Supressão Emocional, Esperança, Sintomas Emocionais, Problemas de Comportamento, Hiperatividade, Problemas de Relacionamento, Comportamento Pró-Social e Satisfação com a Vida).

Ao nível de estatística descritiva, utilizaram-se medidas de tendência central e de dispersão (médias e desvios-padrão).

Com o intuito de perceber as associações entre variáveis foi utilizado o Coeficiente de Correlação de Pearson (r), que averigua se duas ou mais variáveis intervalares estão associadas.

Tendo em vista a compreensão da relação entre o *Mindfulness* Disposicional, a Supressão Emocional, a Reavaliação Cognitiva, a Esperança, os Sintomas Emocionais, os Problemas de Comportamento, a Hiperatividade, os Problemas de Relacionamento e o Comportamento Pró-Social com a Satisfação com a Vida e o seu impacto sobre as mesmas dimensões, foi estudado um modelo de Regressão Linear *Stepwise*, tendo como variáveis de controlo sexo e idade. Para o efeito, foram assegurados os pressupostos desta técnica, nomeadamente inexistência de multicolinearidade entre os preditores ($VIF < 5$), não autocorrelação dos resíduos (Durbin-Watson ≈ 2), resíduos com média de 0, distribuição normal e variância constante.

Para se analisar a existência de diferenças significativas entre os sexos e os grupos etários ao nível do *Mindfulness* Disposicional, da Esperança e da Satisfação de Vida, foram realizados procedimentos ANOVA Two-Way. Para o efeito, foram assegurados os pressupostos de normalidade de distribuição das variáveis dependentes (CAMM, HOPE e ESV) por grupo (sexo*grupo etário) e inexistência de *outliers* significativos, homogeneidade de variâncias/homocedasticidade e normalidade de distribuição dos resíduos.

No sentido de identificar a existência de efeito de interação entre o sexo e o grupo etário ao nível das dimensões da Regulação Emocional (Supressão Emocional e Reavaliação Cognitiva) e dos Problemas Emocionais e Comportamentais (Sintomas Emocionais, Problemas de Comportamento, Hiperatividade, Problemas de Relacionamento com os

Colegas e Comportamento Pró-Social), enquanto variáveis compostas resultantes da combinação linear das respectivas subescalas, e eventuais diferenças significativas entre sexos e grupos etários ao nível das escalas e subescalas, foram realizados procedimentos MANOVA Two-Way. Para o efeito, foram assegurados os pressupostos de normalidade de distribuição das variáveis dependentes por grupo (sexo*grupo etário) e inexistência de *outliers* uni e multivariados significativos, homogeneidade de variâncias e das matrizes de covariância, ausência de multicolineariedade e existência de relações aproximadamente lineares entre as variáveis dependentes em todos os grupos.

O pressuposto de normalidade de distribuição das variáveis por grupo foi verificado através do teste de Shapiro-Wilk ($n < 50$) e de Kolmogorov-Smirnov ($n > 50$). Nas situações em que não se verificou normalidade de distribuição, mas não se observaram violações graves da normalidade (assimetria $< |3|$ e curtose $< |7|$), foi evocado o Teorema do Limite Central (TLC) para grandes amostras ($N > 30$), assumindo-se que as variáveis apresentam distribuições aproximadamente normais.

Um p-valor $< 0,05$ foi considerado significativo em todas as análises.

3 Resultados

3.1 Consistência Interna

Relativamente ao estudo original, o CAMM obteve uma consistência interna boa de 0,81 (Greco et al., 2005) e comparativamente à adaptação portuguesa o CAMM obteve uma consistência interna boa de 0,80 (Cunha et al., 2013). Obteve-se um resultado semelhante ao da versão portuguesa, em que, ao eliminar o item 5, se aumentaria a consistência interna do instrumento. Assim sendo, foi decidida a exclusão deste item, tal como na versão portuguesa, e, deste modo, o alfa de Cronbach passa de 0,735 para 0,776 (consistência razoável), tendo em conta que a correlação do item 5 com a escala total (10 itens) é de -0,061.

Na Supressão Emocional, o item 4, se eliminado, iria aumentar o alfa de Cronbach de 0,692 para 0,717, logo aumenta a consistência interna do instrumento de fraca para razoável. Apesar da eliminação do item 4 aumentar a consistência interna do instrumento, optou-se por não se eliminar, de maneira a seguir as diretrizes dos autores originais. A versão portuguesa do instrumento (Pratas, 2014) obteve uma consistência interna fraca nesta subescala (0,66), tendo o original apresentado uma boa consistência interna com um alfa de Cronbach de 0,75 (Gullone & Taffe, 2012).

Na Reavaliação Cognitiva não se eliminaria nenhum item, sendo que a consistência interna desta subescala de 0,510, logo é considerada inadmissível. A versão portuguesa do ERQ-CA estudada por Pratas (2014) obteve uma consistência interna fraca, tendo um alfa de Cronbach de 0,61, enquanto que a versão original apresenta uma boa consistência interna com um alfa de Cronbach de 0,83 para a reavaliação cognitiva (Gullone & Taffe, 2012).

Optou-se por não se incluir a terceira subescala referida por Pratas (2014), pois preferiu-se manter a estrutura original para facilitar as comparações com estudos anteriores.

A consistência interna do HOPE neste estudo é razoável, tendo um alfa de Cronbach de 0,739. Comparativamente ao instrumento original, o alfa de Cronbach é entre 0,72 a 0,86, com um alfa mediano de 0,77 (Snyder et al., 1997), sendo que a adaptação portuguesa tem uma consistência interna boa com um alfa de 0,81 (Marques, Pais-Ribeiro & Lopez, 2009).

Relativamente ao instrumento SDQ obteve-se uma consistência interna razoável de 0,721 nos Sintomas Emocionais. Na Hiperatividade e no Comportamento Pró-Social obteve-se uma consistência interna fraca de 0,695 e 0,698, respetivamente. Na escala Problemas de Comportamento obteve um alfa de Cronbach inadmissível de 0,447, tendo obtido uma consistência interna de 0,588 nos Problemas de Relacionamento. Não se reporta dados do autor acerca da consistência interna do instrumento, pois não se dispõe dos mesmos.

No instrumento ESV obteve-se uma consistência interna razoável (alfa de Cronbach de 0,782), inferior à da versão original do instrumento (0,87), mas idêntica à adaptação portuguesa de Neto (1993) tem um alfa de 0,78.

3.2 Correlações Pearson

Com o objetivo de analisar a relação entre as variáveis em estudo foi utilizado o Coeficiente de Pearson. Os resultados deste teste encontram-se no Quadro 2. Da sua leitura, verifica-se que o *Mindfulness* Disposicional apresenta uma correlação negativa significativa fraca com Problemas Relacionais ($r=-0,210$; $p=0,011$) e com Supressão Emocional ($r=-0,227$; $p=0,002$), moderada com Problemas de Comportamento ($r=-0,341$; $p<0,001$), com Hiperatividade ($r=-0,393$; $p<0,001$) e Sintomas Emocionais ($r=-0,451$; $p<0,001$).

Relativamente a correlações positivas, o *Mindfulness* apresenta uma correlação positiva moderada com a Esperança ($r=0,353$; $p<0,001$) e a Satisfação com a Vida ($r=0,336$; $p<0,001$).

Quanto à Supressão Emocional, apresenta uma correlação positiva moderada com os Problemas de Relacionamento ($r=0,287$; $p<0,001$) e correlações negativas fracas com o

Comportamento Pró-Social ($r=-0,181$; $p=0,013$) e com a Satisfação com a Vida ($r=-0,263$; $p<0,001$).

A Reavaliação Cognitiva tem correlações positivas fracas com a Esperança ($r=0,156$; $p=0,033$) e com a Satisfação com a Vida ($r=0,179$; $p=0,014$).

Quadro 2: Correlações de Pearson

Domínio	CAMM	Supressão Emocional	Reavaliação Cognitiva	HOPE	Sintomas Emocionais	Hiperatividade	Problemas de Comportamento	Problemas de Relacionamento	Comportamento Pró-Social	ESV
CAMM	Pearson p	1								
Supressão Emocional	Pearson p	-,227** ,002	1							
Reavaliação Cognitiva	Pearson p	-,008 ,370	,008 ,913	1						
HOPE	Pearson p	,353** ,000	-,119 ,105	,156* ,033	1					
Sintomas Emocionais	Pearson p	-,451** ,000	,140 ,056	-,084 ,257	-,277** ,000	1				
Hiperatividade	Pearson p	-,393** ,000	,082 ,267	,003 ,972	-,405** ,000	,201** ,006	1			
Problemas de Comportamento	Pearson p	-,341** ,000	,088 ,233	,044 ,553	-,089 ,227	,049 ,510	,416** ,000	1		
Problemas de Relacionamento	Pearson p	-,210* ,011	,287** ,000	-,062 ,397	-,176* ,016	,293** ,000	,057 ,440	,045 ,543	1	
Comportamento Pró-Social	Pearson p	-,007 ,887	-,181* ,013	,054 ,463	,081 ,270	,234** ,001	-,215** ,003	-,322** ,000	-,155* ,035	1
ESV	Pearson p	,336** ,000	-,263** ,000	,179* ,014	,541** ,000	-,327** ,000	-,318** ,000	-,081 ,273	-,342** ,000	,166* ,024

** . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

* . A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

3.3 Regressão Linear

Testou-se um modelo de Regressão Linear inicial *Stepwise* para a Satisfação com a Vida, com 11 preditores, *Mindfulness* Disposicional, Reavaliação Cognitiva, Supressão Emocional, Problemas de Comportamento, Problemas de Relacionamento, Esperança, Comportamento Pró-Social, Hiperatividade, Sintomas Emocionais, Sexo e Idade, sendo as duas últimas de controlo ($F_{(1,184)}=76,322$; $p<0,001$). Os preditores no modelo explicam 29,3% da variação da ESV ($R^2=0,293$). Os resíduos são independentes (Durbin-Watson=1,953) apresentando distribuição normal com variância constante e média de zero. Não se observa multicolineariedade entre os preditores ($VIF<5$).

Foram excluídos do modelo os preditores não-significativos, *Mindfulness* Disposicional, Reavaliação Cognitiva, Hiperatividade, Problemas de Comportamento e Comportamento Pró-Social, na medida em que parecem não influenciar a Satisfação com a Vida dos participantes. Mantiveram-se as variáveis de controlo apesar da sua não-significância estatística. Obteve-se um modelo de regressão estatisticamente significativo, com 6 preditores ($F_{(8,179)}=19,268$; $p<0,001$). Pela análise dos coeficientes de regressão e sua significância estatística observou-se que a Esperança ($B=0,529$, $t_{(179)}=7,420$; $p<0,001$), os Problemas de Relacionamento ($B=-0,544$, $t_{(179)}=-2,711$; $p=0,007$), a Supressão Emocional ($B=-0,224$, $t_{(179)}=-1,966$; $p=0,051$) (apesar de ser um valor marginal), e os Sintomas Emocionais ($B=-0,350$, $t_{(179)}=-2,267$; $p=0,025$) são bons preditores da Satisfação com a Vida (Quadro 3). Estes explicam 39,2% da variação da Satisfação com a Vida ($R^2=0,392$).

Quadro 3: Regressão Linear Stepwise para a Satisfação com a Vida

Preditores	R^2	F	B	t	Sig.
Modelo	,392	19,268			
Esperança			,529	7,420	,000
Problemas de Relacionamento			-,544	-2,711	,007
Supressão Emocional			-,224	-1,966	,051
Sintomas Emocionais			-,350	-2,267	,025
Sexo			,717	1,016	,311
Idade			-,008	-,043	,966

Segundo este modelo, o *Mindfulness* Disposicional não é um bom preditor da Satisfação com a Vida. Contudo, como esta é a variável de interesse deste estudo, foi

executado um modelo de Regressão Linear com apenas 4 variáveis (Quadro 4), pois as outras contaminaram o modelo, tendo em conta as diversas Correlações de Pearson que o *Mindfulness* Disposicional tem neste estudo. Obteve-se um modelo de regressão estatisticamente significativo, com 3 preditores ($F_{(3,182)}=8,793$; $p<0,001$). Pela análise do coeficiente de regressão e sua significância estatística observou-se que o *Mindfulness* Disposicional ($B=0,291$, $t_{(182)}=5,088$; $p<0,001$) é um bom preditor da Satisfação com a Vida.

Quadro 4: Regressão Linear com o Mindfulness Disposicional como preditor da Satisfação com a Vida

Preditores	R ²	F	B	t	Sig.
Modelo	,127	4,386			
<i>Mindfulness Disposicional</i>			,291	5,088	,000
Sexo			,326	,498	,619
Idade			,089	,467	,641

3.4 ANOVA Two-Way

Quadro 5: Estatística descritiva - CAMM, HOPE e ESV por sexo e grupo etário

Sexo	Grupo etário	N	CAMM		HOPE		ESV	
			Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão
Masculino	12-14 anos	33	22,03	6,31	22,48	3,44	24,82	4,74
	15-16 anos	27	20,70	5,58	22,63	4,40	22,93	5,99
	17-18 anos	24	23,58	5,52	23,92	5,50	23,92	4,71
	Total	84	22,05	5,90	22,94	4,40	23,95	5,18
Feminino	12-14 anos	39	20,67	5,02	23,21	4,61	23,82	5,92
	15-16 anos	42	20,14	6,29	22,02	5,22	24,45	5,67
	17-18 anos	21	19,76	4,39	23,29	4,66	25,43	5,14
	Total	102	20,26	5,43	22,74	4,87	24,41	5,64
Total	12-14 anos	72	21,29	5,65	22,88	4,10	24,28	5,40
	15-16 anos	69	20,36	5,99	22,26	4,89	23,86	5,80
	17-18 anos	45	21,80	5,33	23,62	5,08	24,62	4,92
	Total	186	21,07	5,70	22,83	4,66	24,20	5,42

No Quadro 5 e no Gráfico 1, são apresentados os dados descritivos de média e desvio padrão da amostra de inquiridos, por sexo e grupo etário, ao nível das escalas CAMM, HOPE e ESV. No sentido de identificar a existência de diferenças significativas entre os sexos, os

grupos etários e a existência de efeito de interação entre estes dois fatores, ao nível dos resultados nas referidas variáveis, foram realizados procedimentos ANOVA a dois fatores.

Os resultados são apresentados no Quadro 6, e da sua leitura pode verificar-se que as variáveis CAMM, HOPE e ESV não apresentam diferenças entre grupos etários.

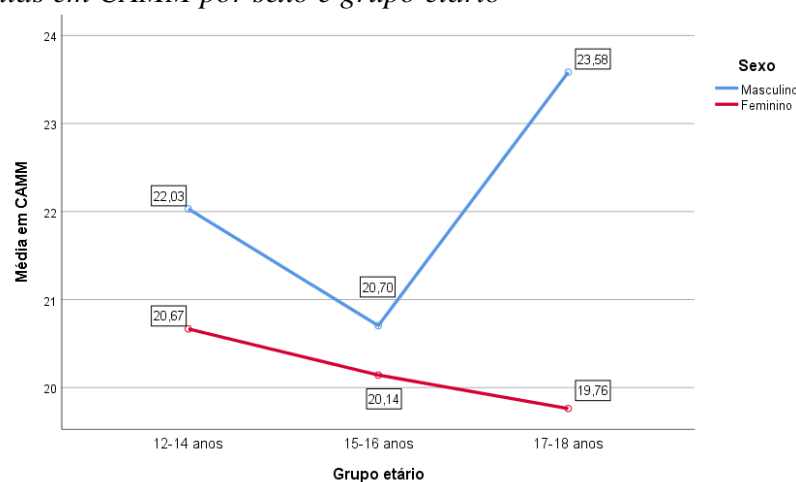
Em termos das diferenças entre os sexos, observam-se diferenças significativas ao nível da escala CAMM ($F_{(1,180)}=5,013$; $p=0,026$), apresentando os participantes do sexo masculino ($M=22,05$; $DP=5,90$) um nível de *Mindfulness* significativamente superior aos participantes do sexo feminino ($M=20,26$; $DP=5,43$). Ao nível das restantes escalas não se observam diferenças significativas entre os sexos.

Quadro 6: ANOVA - Diferenças entre sexos e grupos etários e efeito de interação entre sexo e grupo etário para CAMM, HOPE e ESV

Domínio	Efeitos	F	gl ₁	gl ₂	p
CAMM	Sexo	5,013	1	180	,026*
	Grupo etário	,770	2	180	,465
	Sexo * Grupo etário	1,154	2	180	,318
HOPE	Sexo	,059	1	180	,808
	Grupo etário	,989	2	180	,374
	Sexo * Grupo etário	,443	2	180	,643
ESV	Sexo	,681	1	180	,410
	Grupo etário	,473	2	180	,624
	Sexo * Grupo etário	1,160	2	180	,316

* Significativo para $p<0,05$

Gráfico 1: Médias em CAMM por sexo e grupo etário



3.5 MANOVA Two-Way

Quadro 7: Estatística descritiva - Subescalas ERQ-CA por sexo e grupo etário

Sexo	Grupo etário	N	Supressão Emocional		Reavaliação Cognitiva	
			Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão
Masculino	12-14 anos	33	11,48	2,181	20,48	3,242
	15-16 anos	27	12,56	2,847	20,07	3,772
	17-18 anos	24	12,88	3,194	19,79	3,401
	Total	84	12,23	2,752	20,15	3,434
Feminino	12-14 anos	39	10,36	3,265	21,62	4,452
	15-16 anos	42	11,38	2,963	20,12	3,423
	17-18 anos	21	12,10	3,064	19,67	2,817
	Total	102	11,14	3,144	20,60	3,803
Total	12-14 anos	72	10,88	2,858	21,10	3,958
	15-16 anos	69	11,84	2,954	20,10	3,536
	17-18 anos	45	12,51	3,123	19,73	3,107
	Total	186	11,63	3,015	20,40	3,638

Nos Quadros 7 e 8 e Gráficos 2 a 4, são apresentados os dados descritivos de média e desvio padrão da amostra de inquiridos, por sexo e grupo etário, ao nível das duas subescalas ERQ-CA e das cinco subescalas SDQ.

Quadro 8: Estatística descritiva - Subescalas SDQ por sexo e grupo e etário

Sexo	Grupo etário	N	Sintomas Emocionais		Hiperatividade		Problemas de Comportamento		Problemas de Relacionamento		Comportamento Pró-Social	
			Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão
Masculino	12-14 anos	33	3,12	1,867	4,33	2,300	2,52	1,805	1,82	1,550	8,24	1,437
	15-16 anos	27	3,37	2,734	4,81	2,690	2,93	1,796	2,26	2,246	6,70	2,350
	17-18 anos	24	3,33	2,371	4,29	2,053	2,25	1,422	1,58	1,501	7,54	2,105
	Total	84	3,26	2,293	4,48	2,351	2,57	1,702	1,89	1,790	7,55	2,044
Feminino	12-14 anos	39	4,77	2,345	4,51	2,543	2,15	1,368	1,51	1,699	8,82	1,315
	15-16 anos	42	4,81	2,200	4,57	2,586	2,38	1,738	1,55	1,742	8,76	1,246
	17-18 anos	21	5,43	2,226	3,81	1,750	2,19	1,030	1,62	1,658	8,67	1,494
	Total	102	4,92	2,255	4,39	2,418	2,25	1,467	1,55	1,692	8,76	1,314
Total	12-14 anos	72	4,01	2,280	4,43	2,420	2,32	1,582	1,65	1,629	8,56	1,393
	15-16 anos	69	4,25	2,505	4,67	2,610	2,59	1,768	1,83	1,970	7,96	2,018
	17-18 anos	45	4,31	2,512	4,07	1,912	2,22	1,241	1,60	1,558	8,07	1,912
	Total	186	4,17	2,412	4,43	2,382	2,40	1,581	1,70	1,741	8,22	1,785

*Quadro 9: MANOVA - ERQ-CA e SDQ - Diferenças entre sexos e entre grupos etários e efeito de interação sexo*grupo etário*

Domínio	VI/Interação	MANOVA				ANOVA				Post-Hoc	
		Wilks' Lambda	F	gl ₁ ,gl ₂	p	VD	F	gl ₁ ,gl ₂	p	Tukey	p
ERQ-CA	Sexo	,968	2,953	2,179	,055	Supressão Emocional	5,346	1,180	,022*	M > F	
	Grupo etário	,929	3,368	4,358	,010*	Supressão Emocional	4,388	2,180	,014*	17-18 > 12-14	,011*
	Sexo * Grupo etário	,993	,317	4,358	,867	---					
SDQ	Sexo	,781	9,886	5,176	,000*	Sintomas Emocionais	24,912	1,180	,000***	F > M	
	Grupo etário	,925	1,409	10,352	,174	Comportamento Pró-Social	25,443	1,180	,000***	F > M	
	Sexo * Grupo etário	,055	1,008	10,352	,436	---					

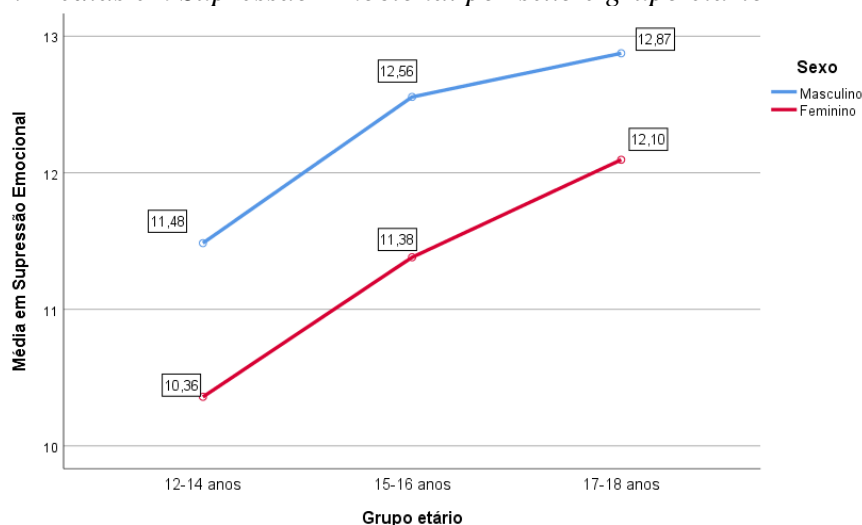
* Significativo para p<0,05

*** Significativo para p<0,001

Da leitura do Quadro 9, verifica-se que ao nível da Regulação Emocional existem diferenças significativas entre os grupos etários (Wilks' Lambda=0,929, $F_{(4,358)}=3,368$, $p=0,010$). A diferença entre os sexos apresenta-se marginalmente significativa (Wilks' Lambda=0,968, $F_{(2,179)}=2,953$, $p=0,055$) e não se observa um efeito de interação significativo entre o sexo e grupo etário.

Uma análise ao nível das subescalas, permite verificar a existência de diferenças significativas entre os grupos etários ao nível da subescala Supressão Emocional ($F_{(2,180)}=4,388$, $p=0,014$), apresentando os participantes do grupo etário dos 17-18 anos ($M=12,51$, $DP=3,123$) um resultado significativamente superior aos do grupo etário dos 12-14 anos ($M=10,88$, $DP=2,858$) (Tukey, $p=0,011$, IC95%: 0,32;2,95). As diferenças significativas entre os sexos são também observadas ao nível da subescala Supressão Emocional ($F_{(1,180)}=5,346$, $p=0,022$), apresentando os participantes do sexo masculino ($M=12,23$, $DP=2,752$) um resultado significativamente superior aos do sexo feminino ($M=11,14$, $DP=3,144$).

Gráfico 2: Médias em Supressão Emocional por sexo e grupo etário



Ao nível de Problemas Emocionais e Comportamentais podem observar-se diferenças significativas entre os sexos (Wilks' Lambda=0,781, $F_{(5,176)}=9,886$, $p<0,001$). Não se observam diferenças significativas entre os grupos etários, nem efeito de interação significativo entre o sexo e grupo etário.

Uma análise das diferenças entre os sexos ao nível das subescalas, permite observar a existência de diferenças significativas na subescala Sintomas Emocionais ($F_{(1,180)}=24,912$, $p<0,001$) e na subescala Comportamento Pró-Social ($F_{(1,180)}=25,443$, $p<0,001$).

Os participantes do sexo feminino ($M=4,92$, $DP=2,255$) apresentam um resultado em Sintomas Emocionais ($M=8,76$, $DP=1,314$) e Comportamento Pró-Social ($M=7,55$, $DP=2,044$) significativamente superior aos do sexo masculino ($M=3,26$, $DP=2,293$).

Gráfico 3: Médias em Sintomas Emocionais por sexo e grupo etário

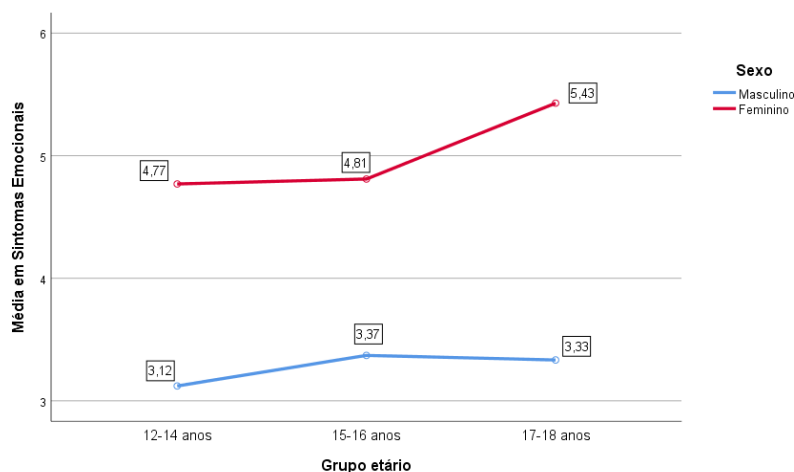
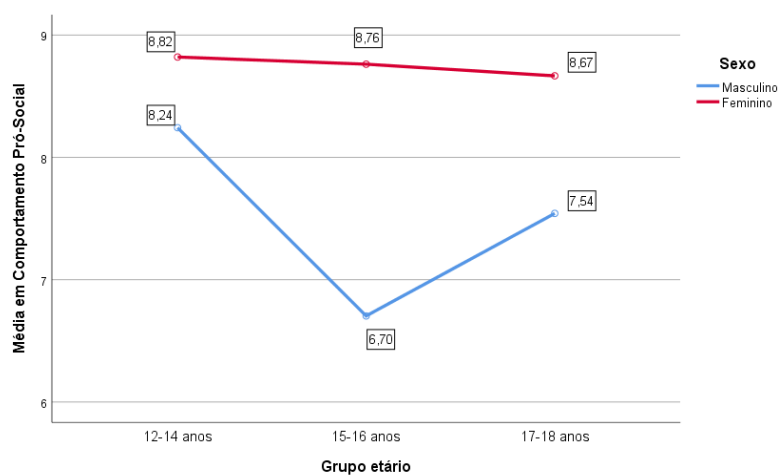


Gráfico 4: Médias em Comportamento Pró-Social por sexo e grupo etário



4 Discussão

A presente investigação tem como objetivo geral estudar a relação entre o *Mindfulness* Disposicional e a Regulação Emocional de adolescentes portugueses com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos. E os objetivos específicos são (1) analisar as associações entre o *Mindfulness* Disposicional, a Regulação Emocional, a Satisfação de Vida, os Problemas Emocionais e Comportamentais do adolescente e a Esperança; (2) analisar as diferenças considerando variáveis demográficas nomeadamente a idade e sexo.

Esta investigação é relevante pois, anteriormente, os estudos com o *Mindfulness* foram realizados maioritariamente com adultos e só recentemente é que se começou a considerar o *Mindfulness* nos estudos com crianças e adolescentes.

Perante a análise da relação entre o *Mindfulness* Disposicional e as restantes variáveis, pode-se concluir que os adolescentes com maiores níveis de *Mindfulness* Disposicional têm maiores níveis de Satisfação com a Vida e Esperança e têm menores níveis de Supressão Emocional e Problemas Emocionais e Comportamentais.

Estes resultados confirmam parcialmente a hipótese relativa à correlação positiva entre o *Mindfulness* Disposicional e a Reavaliação Cognitiva, a Satisfação com a Vida e a Esperança e relativa à correlação negativa com os Problemas Emocionais e Comportamentais. Não se confirma a correlação entre o *Mindfulness* Disposicional e a Reavaliação Cognitiva, contudo verifica-se uma correlação negativa entre o primeiro e a Supressão Emocional, isto é, quanto maior o nível de *Mindfulness* Disposicional do adolescente, menor o nível de Supressão Emocional.

Esta confirmação vai no sentido do que Cepeda-Hernández (2016) e Teal e colaboradores (2018) afirmaram, em que há uma associação entre o *Mindfulness* Disposicional e o bem-estar, a saúde emocional e a Regulação Emocional. Os resultados do estudo de validade do CAMM de Kuby e colaboradores (2015) sugeriram que os adolescentes com maiores níveis de *Mindfulness* Disposicional apresentavam níveis mais baixos de Problemas Emocionais e Comportamentais, apontando para o potencial de melhoria do *Mindfulness* para ter um impacto positivo no funcionamento psicossocial. O *Mindfulness* Disposicional tem sido associado com maiores níveis de Satisfação com a Vida (Keng et al., 2011), sendo que Teal e colaboradores (2018) realizaram um estudo com adolescentes e também concluíram que maiores níveis de *Mindfulness* Disposicional estão associados a maiores níveis de felicidade e de Satisfação com as suas Vidas. Em Malinowski e Lim (2015) verificou-se a relação entre o *Mindfulness* Disposicional e a Esperança, tendo em conta

que o *Mindfulness* exerce um efeito positivo no envolvimento no trabalho porque aumenta o afeto positivo, a esperança e o otimismo. Deste modo, pode-se verificar esta relação também nos adolescentes.

Os resultados indicam que os adolescentes com níveis maiores de Reavaliação Cognitiva têm também níveis maiores de Esperança e de Satisfação com a Vida. Deste modo, confirma-se a hipótese de que a Reavaliação Cognitiva se correlaciona positivamente com a Esperança e com a Satisfação com a Vida. Gross e John (2003) observaram que a Reavaliação Cognitiva está associada a uma expressão emocional mais positiva e a uma menor expressão negativa das emoções, enquanto a Supressão Emocional se associou a menos emoções positivas e a mais emoções negativas. Snyder (1995) concluiu, também, que a qualidade das emoções se correlaciona com a Esperança de cada indivíduo, tendo as pessoas com mais esperança um estado emocional positivo, e as pessoas com menos esperança um estado emocional mais negativo. Igualmente, Teixeira e colaboradores (2014) verificaram que a Reavaliação Cognitiva se associa a níveis de Satisfação com a Vida mais elevados, hipótese essa confirmada neste estudo.

A hipótese sobre a Supressão Emocional se correlacionar negativamente com a Satisfação com a Vida confirma-se. Assim, quando o recurso à Supressão Emocional aumenta, a Satisfação com a Vida do adolescente diminui, tal como verificado por Teixeira e colaboradores (2014), em que a utilização desta estratégia se associa a baixos níveis de Satisfação com a Vida.

Estes resultados apontam na direção indicada por estudos anteriores, que a Reavaliação é uma estratégia adaptativa e a Supressão é uma estratégia não-adaptativa (Gullone & Taffe, 2012).

Quanto a não existirem diferenças entre os sexos e os grupos etários no *Mindfulness* Disposicional, verifica-se que os rapazes apresentam um nível de *Mindfulness* Disposicional estatisticamente superior às raparigas, logo existem diferenças entre os sexos no *Mindfulness* Disposicional. Deste modo, verifica-se que apenas não existem diferenças ao nível da idade no *Mindfulness* Disposicional. Assim, a hipótese que defendia não existirem diferenças entre os sexos e os grupos etários no *Mindfulness* Disposicional apenas se confirma parcialmente.

A versão portuguesa do instrumento do *Mindfulness* Disposicional foi ao encontro dos resultados encontrados na versão original, em que não se verificam diferenças significativas ao nível do sexo e idade, relativamente ao *Mindfulness* Disposicional (Cunha et al., 2013). Neste estudo, não foram encontradas diferenças significativas ao nível da idade e apenas se verificou existirem diferenças entre os sexos no *Mindfulness* Disposicional. Bruin, Zijlstra e

Bögels (2014) também concluíram que os rapazes apresentam níveis superiores de *Mindfulness* Disposicional comparativamente às raparigas. Uma explicação alternativa a estes resultados é apresentada pela teoria de Stoet, O'Connor, Conner e Laws (2013), que estudaram as diferenças entre sexos e concluíram que os rapazes têm, em geral, uma tendência para se conseguirem focar em apenas uma tarefa de cada vez, estando mais conscientes ao fazê-lo. Ou seja, tal poderá explicar os seus níveis superiores de *Mindfulness* Disposicional comparativamente às raparigas.

Através da análise das diferenças entre os grupos etários percebeu-se que existem diferenças entre os participantes de 17-18 anos comparativamente aos de 12-14 anos, pois os mais velhos revelam um nível de Supressão Emocional significativamente superior aos mais novos, enquanto que, no recurso à Reavaliação Cognitiva, não foi encontrada uma diferença entre os grupos etários. Os resultados deste estudo refutam a hipótese de que o uso da Supressão Emocional e da Reavaliação Cognitiva diminui com a idade, algo demonstrado por Gullone, Hughes, King e Tonge (2010), sendo que o resultado relativo à Supressão indicava o desenvolvimento de uma regulação emocional mais saudável, e o menor uso da Reavaliação relacionava-se com o facto destes encontrarem estabilidade na mesma. Os resultados deste estudo refutam o conhecimento atual, verificando-se que o uso da Supressão Emocional aumenta quando a idade aumenta.

Os adolescentes portugueses podem sentir maiores dificuldades na transição da infância para a idade adulta, podem sentir-se mais vulneráveis, tendo em conta que esta é uma fase de desenvolvimento muito intensa, estando repleta de mudanças (Gleitman, 1999). As mudanças vividas pelos adolescentes provocam uma maior ativação emocional e experiências emocionais mais intensas (Gilbert, 2012), o que aumenta a necessidade de regular as emoções. O recurso à Supressão dos adolescentes mais velhos pode explicar o aumento da depressão entre estes. Deste modo, esta é uma fase essencial para se integrar estratégias de regulação emocional (evitar a Supressão e aprender a usar a Reavaliação) nos planos de prevenção de saúde mental (Theurel & Gentaz, 2018).

A hipótese relativa aos rapazes utilizarem a estratégia de Supressão Emocional com maior frequência, do que as raparigas, foi confirmada neste estudo, tendo a hipótese sobre não existirem diferenças entre os sexos no uso da Reavaliação Cognitiva ter sido, também, confirmada.

Tal vai de encontro a diversos estudos, como o de Gullone e Taffe (2012) que concluíram que não há diferenças entre os sexos relativamente ao recurso à Reavaliação e, em relação à Supressão, Teixeira e colaboradores (2014) verificaram que o sexo masculino

recorre mais a esta estratégia. Estas diferenças podem resultar de processos de socialização diferenciados, pois os rapazes ainda sofrem com o estereótipo de que devem ser fortes, e não chorar ou que mostrarem as suas emoções os vão tornar fracos e/ou vulneráveis, logo os homens estão mais habituados a suprimir as suas emoções, como apontado por Saffioti (1987), que demonstra que o homem para ser “macho” deve ser capaz de esconder os seus sentimentos e emoções.

Neste estudo foi, ainda, lançada uma questão sobre qual a relação entre as Estratégias de Regulação Emocional e os Problemas Emocionais e Comportamentais apresentadas pelos adolescentes. Os resultados indicam que a valores elevados de Supressão Emocional tendem a estar associados baixos valores de Comportamento Pró-Social e elevados valores de Problemas de Relacionamento.

De todas as variáveis analisadas, os principais preditores de uma baixa Satisfação com a Vida são os Problemas de Relacionamento, a Supressão Emocional e os Sintomas Emocionais, enquanto que o melhor preditor positivo é a Esperança. Na sua globalidade, e isolada das restantes variáveis, o *Mindfulness* Disposicional demonstrou ser um preditor positivo da Satisfação com a Vida.

Podem-se destacar algumas limitações deste estudo a serem tidas em conta. A amostra não é representativa da população adolescente portuguesa, dado que apenas foi recolhida numa escola em Lisboa, tendo os dados sido todos recolhidos em apenas um momento. Assim, o processo de seleção da amostra limita a generalização dos resultados para populações adolescentes de diferentes meios culturais e com diferentes contextos socioeconómicos. Por outro lado, como os instrumentos utilizados eram todos de autorrelato, não se pode excluir a possível influência do viés de resposta (por exemplo, desejabilidade social (mesmo estes sendo anónimos) e dificuldade de introspeção e em aceder à mesma. Uma outra limitação que existiu nesta investigação foi a falta de operacionalização do conceito de *Mindfulness* pois este pode ser um traço, um estado, uma prática, podendo dificultar a pesquisa e a revisão de estudos. Algo que não foi possível analisar neste estudo foi a influência da prática de *Mindfulness*, pois não havia dados suficientes para analisar, para além de não se ter conseguido entender exatamente a que se referiam os adolescentes quando afirmavam que praticavam *Mindfulness*, algo que poderia ser esclarecido no futuro através de perguntas tais como “Como tomou conhecimento do *Mindfulness*?”, “O que é para si *Mindfulness*?” e “Como pratica?”. Apesar destas limitações, este estudo certamente abre novas direções para futuras investigações, sendo estas ainda muito escassas em Portugal, contribuindo significativamente para a literatura no campo do *Mindfulness* Disposicional.

No futuro seria interessante realizar um estudo longitudinal em que se incluísse a variável Prática (ou não) de *Mindfulness*, para se poder estudar a influência que esta atividade pode exercer no *Mindfulness* Disposicional. Poderia, também, ser interessante estudar a relação entre o *Mindfulness* Disposicional e a Regulação Emocional nos adolescentes tendo em conta outras variáveis sociodemográficas tais como o nível socioeconómico, meios culturais diferentes (por exemplo, adolescentes institucionalizados) e a prática de atividades extracurriculares, pois seria interessante perceber se estas têm influência no nível de *Mindfulness* dos adolescentes.

5 Conclusão

Os resultados principais deste estudo são: (1) os adolescentes que apresentam um nível mais elevado de *Mindfulness* Disposicional, têm níveis mais elevados de Satisfação com a Vida e de Esperança e têm níveis mais baixos de Supressão Emocional e de Problemas Emocionais e Comportamentais; (2) os adolescentes com um nível maior de Reavaliação Cognitiva apresentam níveis mais elevados de Satisfação com a Vida e de Esperança; (3) os adolescentes com um nível superior de Supressão Emocional tendem a ter elevados valores de Problemas de Relacionamento e baixos valores de Comportamento Pró-Social e de Satisfação com a Vida; (4) os rapazes apresentam maiores níveis de *Mindfulness* Disposicional e de Supressão Emocional do que as raparigas; (5) os adolescentes mais velhos recorrem mais à Supressão Emocional do que os adolescentes mais novos.

Segundo Cepeda-Hernández (2016), o *Mindfulness* deve ser uma característica a ser desenvolvida pois fornece respostas efetuadas com clareza. Este traço distingue quem ganha uma maior clareza e resposta aos seus estados emocionais, do que quem desenvolve pensamentos intrusivos devido à atenção prestada aos seus estados emocionais. Deste modo, sabe-se que prestar atenção aos estados emocionais pode ser benéfico para a sua regulação, logo é importante desenvolver-se uma psicoeducação sobre o tema nas escolas, para os professores, pais e para os próprios alunos.

Em suma, é notória a importância do *Mindfulness* Disposicional e de uma Regulação Emocional eficaz na Satisfação com a Vida dos adolescentes, pois ambas são explicativas desta e tanto uma como outra apresentaram correlações significativas e no sentido expectável com as restantes variáveis do estudo.

6 Referências Bibliográficas

- Anchorena, M. N., Ghiglione, F., & Nader, M. (2017). Psychometric Properties of the Five Facet Mindfulness Questionnaire in an Argentine Sample. *Archives of Assessment Psychology*, 7(1), 29-41.
- Bacas, D., Martí, A. J., & Pastor, A. (2015). Mindfulness como estrategia de regulación emocional: Un estudio de laboratorio. *Àgora de salut*. 127-138. <https://doi.org/10.6035/AgoraSalut.2015.1.9>.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness Training as a Clinical Intervention: A Conceptual and Empirical Review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125–143. Doi: 10.1093/clipsy/bpg015.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. Doi: 10.1177/1073191105283504.
- Bao, X., Xue, S., & Kong, F. (2015). Dispositional mindfulness and perceived stress: the role of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 78, 48–52. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.01.007>.
- Barrett, L. F., Gross, J., Christensen, T. C., & Benvenuto, M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition & Emotion*, 15(6), 713-724. Doi:10.1080/02699930143000239.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230-241. doi:10.1093/clipsy/bph077.
- Bluth, K., & Blanton, P. W. (2014). Mindfulness and self-compassion: Exploring pathways to adolescent emotional well-being. *Journal of child and family studies*, 23(7), 1298-1309. Doi: 10.1007/s10826-013-9830-2.

- Broderick, P. C., & Jennings, P. A. (2012). Mindfulness for adolescents: A promising approach to supporting emotion regulation and preventing risky behavior. *New directions for youth development*, 2012(136), 111-126. Doi: 10.1002/yd.20042.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 84(4), 822. Doi: 10.1037/0022-3514.84.4.822.
- Bruin, E. I., Zijlstra, B. J., & Bögels, S. M. (2014). The meaning of mindfulness in children and adolescents: Further validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) in two independent samples from The Netherlands. *Mindfulness*, 5(4), 422-430. doi: 10.1007/s12671-013-0196-8
- Calvete, E., Morea, A., & Orue, I. (2018). The Role of Dispositional Mindfulness in the Longitudinal Associations Between Stressors, Maladaptive Schemas, and Depressive Symptoms in Adolescents. *Mindfulness*, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-1000-6>.
- Cepeda-Hernández, S. L. (2016). Regulación emocional y mindfulness disposicional en una muestra de hombres que practican terapias alternativas y complementarias. *Revista Griot (Etapa IV-Colección completa)*, 9(1), 3-18.
- Ciesla, J. A., Reilly, L. C., Dickson, K. S., Emanuel, A. S., & Updegraff, J. A. (2012). Dispositional mindfulness moderates the effects of stress among adolescents: rumination as a mediator. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 41(6), 760–770. Doi: 10.1080/15374416.2012.698724.
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., ... Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological bulletin*, 143(9), 939. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000110>.
- Cunha, M., Galhardo, A., & Pinto-Gouveia, J. (2013). Child and adolescent mindfulness measure (CAMM): estudo das características psicométricas da versão portuguesa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(3), 459-468.

- Deplus, S., Billieux, J., Scharff, C., & Philippot, P. (2016). A mindfulness-based group intervention for enhancing self-regulation of emotion in late childhood and adolescence: A pilot study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 14(5), 775-790. Doi: 10.1007/s11469-015-9627-1.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75. http://dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13.
- Farb, N. A., Anderson, A. K., Irving, J. A., & Segal, Z. V. (2014). Mindfulness interventions and emotion regulation. In J. Gross, *Handbook of emotion regulation* (pp. 548-567). Nova York: The Guilford Press.
- Galla, B. M. (2016). Within-person changes in mindfulness and self-compassion predict enhanced emotional well-being in healthy, but stressed adolescents. *Journal of adolescence*, 49, 204-217. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.016>.
- Gilbert, K. E. (2012). The neglected role of positive emotion in adolescent psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32(6), 467-481. doi:10.1016/j.cpr.2012.05.005.
- Gleitman, H. (1999). O desenvolvimento social. In H. Gleitman, *Psicologia* (4a ed.) (pp.715-772). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of child psychology and psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Gouveia, M. J., Canavarro, M. C., & Moreira, H. (2018). Associations between Mindfulness, Self-Compassion, Difficulties in Emotion Regulation, and Emotional Eating among Adolescents with Overweight/Obesity. *Journal of Child and Family Studies*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1239-5>.
- Greco, L. A., Baer, R. A., & Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: Development and validation of the child and adolescent mindfulness measure (CAMM). *Psychological assessment*, 23(3), 606. Doi: 10.1037/a0022819.

- Greeson, J. M. (2009). Mindfulness research update: 2008. *Complementary health practice review*, 14(1), 10-18. 10.1177/1533210108329862.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>.
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & emotion*, 13(5), 551-573. <https://doi.org/10.1080/026999399379186>.
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: conceptual and empirical foundations. In J. Gross, *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-20). Nova York: The Guilford Press.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85 (2), 348-362. Doi: 10.1037/0022-3514.85.2.348.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13-35). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J., & Tonge, B. (2010). The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: A 2-year follow-up study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(5), 567-574. doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02183.x.
- Gullone, E., & Taffe, J. (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): A psychometric evaluation. *Psychological assessment*, 24(2), 409. Doi: 10.1037/a0025777.
- Hafner, N., Pepping, C. A., & Wertheim, E. H. (2018). Dispositional mindfulness, rejection sensitivity, and behavioural responses to rejection: The role of emotion regulation. *Australian Journal of Psychology*. Doi: 10.1111/ajpy.12224.

- Hayes, A. M., & Feldman, G. (2004). Clarifying the construct of mindfulness in the context of emotion regulation and the process of change in therapy. *Clinical Psychology: science and practice*, 11(3), 255-262. doi:10.1093/clipsy/bph080.
- Hill, C. L., & Updegraff, J. A. (2012). Mindfulness and its relationship to emotional regulation. *Emotion*, 12(1), 81. Doi: 10.1037/a0026355.
- Karremans, J. C., Schellekens, M. P., & Kappen, G. (2017). Bridging the sciences of mindfulness and romantic relationships. *Personality and Social Psychology Review*, 21, 29–49. <https://doi.org/10.1177/1088868315615450>.
- Keng, S. L., Smoski, M. J., & Robins, C. J. (2011). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical psychology review*, 31(6), 1041-1056. doi:10.1016/j.cpr.2011.04.006.
- Kong, F., Wang, X., & Zhao, J. J. (2014). Dispositional mindfulness and life satisfaction: the role of core self-evaluations. *Personality and Individual Differences*, 56, 165–169. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.09.002>.
- Kuby, A. K., McLean, N., & Allen, K. (2015). Validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) with non-clinical adolescents. *Mindfulness*, 6(6), 1448-1455. Doi: 10.1007/s12671-015-0418-3.
- Lewis, M., & Saarni, C. (Eds.). (1985). Culture and Emotions. In M. Lewis & C. Saarni, *The socialization of emotions* (Vol. 5, pp. 1-16). Springer Science & Business Media.
- Malinowski, P., & Lim, H. J. (2015). Mindfulness at work: Positive affect, hope, and optimism mediate the relationship between dispositional mindfulness, work engagement, and well-being. *Mindfulness*, 6(6), 1250-1262. Doi: 10.1007/s12671-015-0388-5.
- Marques, S. C., Pais-Ribeiro, J. L., & Lopez, S. J. (2009). Validation of a Portuguese version of the Children's Hope Scale. *School Psychology International*, 30(5), 538-551. Doi: 10.1177/0143034309107069.

- Neff, K. D., & McGhee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9, 225-240. <http://dx.doi.org/10.1080/15298860902979307>.
- Neto, F. (1993). The satisfaction with life scale: Psychometrics properties in an adolescent sample. *Journal of youth and adolescence*, 22(2), 125-134.
- Organização Mundial de Saúde. (s.d.). *Adolescent health and development*. Disponível em:
http://www.searo.who.int/entity/child_adolescent/topics/adolescent_health/en/
- Pepping, C. A., & Duvenage, M. (2016). The origins of individual differences in dispositional mindfulness. *Personality and Individual Differences*, 93, 130-136. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.05.027>.
- Pratas, M. R. D. O. (2014). *Auto-regulação emocional: qual a influência no bem-estar psicológico e satisfação com a vida na adolescência?* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa.
- Raes, F., & Williams, J. M. G. (2010). The relationship between mindfulness and uncontrollability of ruminative thinking. *Mindfulness*, 1(4), 199-203. Doi: 10.1007/s12671-010-0021-6.
- Riediger, M., & Klipker, K. (2014). Emotion regulation in adolescence. In J. Gross, *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-20). Nova York: The Guilford Press.
- Riggs, N. R., Black, D. S., & Ritt-Olson, A. (2015). Associations between dispositional mindfulness and executive function in early adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 24(9), 2745-2751. Doi: 10.1007/s10826-014-0077-3.
- Roemer, L., Lee, J. K., Salters-Pedneault, K., Erisman, S. M., Orsillo, S. M., & Mennin, D. S. (2009). Mindfulness and emotion regulation difficulties in generalized anxiety disorder: preliminary evidence for independent and overlapping contributions. *Behavior therapy*, 40(2), 142-154. doi: 10.1016/j.beth.2008.04.001.

- Saarni, C. (1979). Children's understanding of display rules for expressive behavior. *Developmental psychology*, 15(4), 424. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.15.4.424>.
- Saffioti, H. (1987). O poder do macho. São Paulo: Moderna.
- Snyder, C. R. (1995). *Conceptualizing, Measuring, and Nurturing Hope*. *Journal of Counseling & Development*, 73(3), 355–360. doi:10.1002/j.1556-6676.1995.tb01764.x
- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., ... & Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of pediatric psychology*, 22(3), 399-421. Doi: 10.1093/jpepsy/22.3.399.
- Stoet, G., O'Connor, D. B., Conner, M., & Laws, K. R. (2013). Are women better than men at multi-tasking?. *BMC Psychology*, 1(1), 18.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), 69-74. doi:10.1016/j.tics.2004.12.005.
- Teal, C., Downey, L. A., Lomas, J. E., Ford, T. C., Bunnett, E. R., & Stough, C. (2019). The role of dispositional mindfulness and emotional intelligence in adolescent males. *Mindfulness*, 10(1), 159-167. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0962-8>.
- Teixeira, R. J., Pinto, R., & Pereira, A. (2018). Regulação interpessoal das emoções na alexitimia e a importância do mindfulness disposicional. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 19(1), 34-41. <http://dx.doi.org/10.15309/18psd190106>.
- Teixeira, A., Silva, E., Tavares, D., & Freire, T. (2015). Portuguese validation of the Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): relations with self-esteem and life satisfaction. *Child Indicators Research*, 8(3), 605-621. Doi: 10.1007/s12187-014-9266-2.
- Theurel, A., & Gentaz, E. (2018). The regulation of emotions in adolescents: Age differences and emotion-specific patterns. *PloS one*, 13(6), e0195501.

- Tomlinson, E. R., Yousaf, O., Vittersø, A. D., & Jones, L. (2018). Dispositional mindfulness and psychological health: a systematic review. *Mindfulness*, 9(1), 23-43. Doi: 10.1007/s12671-017-0762-6.
- Waldron, S. M., Gauntlett-Gilbert, J., Marks, E., Loades, M. E., & Jacobs, K. (2018). Dispositional Mindfulness and Its Relationship With Distress and Functioning in Adolescents With Chronic Pain and Low-Level Pain. *Journal of pediatric psychology*, 1, 9. doi: 10.1093/jpepsy/jsy036.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155-168. <http://dx.doi.org/10.1097/00004703-200604000-00014>.

Anexos

Anexo I: Pedidos de autorização para utilização dos instrumentos

1. Pedido de autorização para a utilização do Child and Adolescent Mindfulness Measure


Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM)

Caixa de entrada x

✕

🖨

🔗



Marta Zany Pampulim Sezinando Caldeira <martazanycaldeira@campus.ul.pt>
para marina_cunha ▾

25/10/2018, 14:42

☆

↩

⋮

Boa tarde,

Sou aluna do 5º ano Mestrado da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e estou sob a orientação da professora Isabel Sá a realizar uma dissertação sobre a Teoria da Mente.

Gostaria, para efeitos exclusivos da minha dissertação, solicitar autorização para utilizar este instrumento.

Desde já obrigada,

Marta Caldeira



marina_cunha@ismt.pt
para eu ▾

📧 25/10/2018, 16:33

☆


↩

⋮

Cara Marta Caldeira,

Autorizo para os devidos efeitos a autorização da escala.

2. Pedido de autorização para utilização do Questionário de Capacidades e de Dificuldades (SDQ-Por); Questões sobre os teus Objetivos (Hope); e a Escala de Satisfação com a Vida (ESV)



Marta Zany Pampulim Sezinando Caldeira <martazanycaldeira@campus.ul.pt>
para Isabel ▾

quinta, 8/11, 14:02

☆

↩

⋮


Boa tarde professora,

gostaria de solicitar os instrumentos (e consequente autorização) para utilizar na minha dissertação.

Estes são: SDQ, HOPE e a ESV.

Obrigada,

Marta Caldeira



Isabel Sá
para eu ▾

📧 sábado, 10/11, 18:10

☆

↩

⋮

Boa tarde Marta,

Junto seguem os questionários.

3. Pedido de autorização para utilização do Questionário de Regulação Emocional – Crianças e Adolescentes

Instrumento de Regulação Emocional



Marta Zany Pampulim Sezinando Caldeira <martazanycal

sexta, 16/11, 14:43 (há 10 dias)



para Isabel ▾

Boa tarde Professora,

gostaria de solicitar o instrumento de regulação emocional (e consequente autorização) para utilizar na minha dissertação.

Desde já obrigada,

Marta Caldeira



Isabel Sá



quarta, 21/11, 18:53 (há 5 dias)



para eu ▾

Boa tarde Marta,

Junto envio o questionário de regulação emocional e os artigos correspondentes.

Até amanhã,

Isabel de Sá

Investigadora

Anexo II: Autorização do Ministério de Educação dos Inquéritos em Meio Escolar

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0623600008, com a designação *Mindful or Mind full: A relação entre o mindfulness disposicional e a regulação emocional dos adolescentes*, registado em 24-01-2019, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Marta Zany Pampulim Sezinando Caldeira

Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Vitor Pedroso

Diretor-Geral

DGE

Anexo III: Pedido de autorização à Direção da Escola

Exmo(a). Sr(a). Presidente do Conselho Executivo,

Sou aluna da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e estou a realizar um estudo, sob a orientação da Prof^ª. Doutora Isabel Sá, sobre a relação entre o *mindfulness* disposicional (traço) e a regulação emocional dos adolescentes.

Neste âmbito, venho solicitar a sua colaboração no sentido de facilitar condições para a recolha de dados junto dos alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos, ou seja, que frequentam o 3º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário (7º - 12º ano) do vosso estabelecimento.

A participação consistirá na resposta a seis questionários – onde o aluno terá de assinalar a resposta que mais se adequa a si –, um sobre dados sociodemográficos e os outros sobre a maneira como o adolescente pensa e sente (sobre a sua vida e acerca de si próprio), faz coisas no dia a dia e como mostra as suas emoções e sentimentos, e envolverá cerca de 30 minutos. Note-se que a participação dos alunos será voluntária e sujeita à autorização prévia do Encarregado de Educação. As respostas dadas serão confidenciais e a análise dos dados será realizada de forma global, sendo que todo o estudo decorrerá segundo os princípios éticos internacionais aplicados à investigação em Psicologia.

A Escola poderá ter acesso aos resultados desta investigação logo que ultimada, o que se espera que ocorra até dezembro de 2019.

Agradeço o acolhimento deste pedido e disponibilizo-me para os esclarecimentos que entendam necessários.

(Marta Caldeira)

Faculdade de Psicologia, abril de 2019

Contactos:

Marta Caldeira (Investigadora; martazanycaldeira@campus.ul.pt)

Prof. Doutora Isabel Sá (Professora Orientadora; misa@psicologia.ulisboa.pt)

Anexo IV: Consentimento Informado

Está em curso na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa uma investigação de dissertação de mestrado de Marta Zany Pampulim Sezinando Caldeira sob a orientação da Prof^a. Doutora Isabel Sá.

O objetivo deste estudo é compreender melhor qual a relação entre o *mindfulness* disposicional (traço) e a regulação emocional dos adolescentes.

A participação nesta investigação implica a resposta a seis breves questionários, um sobre dados sociodemográficos e os outros sobre a maneira como o adolescente pensa e sente (sobre a sua vida e acerca de si próprio), faz coisas no dia a dia e como mostra as suas emoções e sentimentos, resposta que globalmente envolve cerca de trinta minutos.

A participação no estudo é voluntária e mesmo após a manifestação de aceitação em participar no mesmo, o seu educando poderá desistir a qualquer momento, se assim o desejar. Os dados recolhidos são confidenciais (apenas os elementos da equipa de investigação terão acesso a estes) e todo o estudo decorrerá segundo os princípios éticos internacionais aplicados à investigação em Psicologia.

Para qualquer esclarecimento adicional ou para obter informação sobre os resultados deste estudo, que se estima vir a estar concluído até dezembro de 2019, poderá contactar-me: Marta Caldeira (martazanycaldeira@campus.ul.pt).

A participação do seu educando será muito importante para a investigação, pelo que muito agradeço a sua disponibilidade e autorização nesse sentido.

Declaro que tomei conhecimento dos objetivos e que aceito que o meu educando colabora voluntariamente nesta investigação.

_____ de _____ de 2019

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Anexo V: Informação aos Participantes

Pretende-se levar a cabo um estudo, sobre a relação entre o mindfulness disposicional (traço) e a regulação emocional dos adolescentes.

A tua participação consiste na resposta a seis breves questionários, um sobre os teus dados sociodemográficos e os outros sobre a maneira como pensas e sentes (sobre a tua vida e acerca de ti próprio), fazes coisas no dia a dia e como mostras as tuas emoções e sentimentos, para o qual a tua participação é muito importante, e envolve cerca de trinta minutos.

A tua participação é voluntária, sendo possível desistires a qualquer momento, se o desejares. Os dados são tratados e apresentados com total confidencialidade.

Não escrevas o teu nome nos questionários e não te esqueças, não existem respostas certas nem erradas.

Para esclarecer qualquer dúvida podes contactar-me: Marta Caldeira (martazanycaldeira@campus.ul.pt).

Muito obrigada pela tua participação!